

LA ESCUELA QUE CAMBIA*

Recomenzaron las actividades en las escuelas y dentro de poco se reabrirán también los cursos universitarios. Cada año se vuelven a hacer las mismas -pero siempre más apremiantes- preguntas. La primera es: ¿quiénes son los jóvenes, qué quieren? La segunda: ¿qué cosa quisiéramos nosotros de ellos y, por consecuencia, qué debe y puede dar la escuela? Son preguntas a las cuales no debemos ilusionarnos de responder con seguridad de una vez por todas; ninguna respuesta, incluso sabiéndola dar, sería válida más allá de la situación contingente. Las cosas cambian hoy con sorprendente rapidez y se corre siempre el riesgo de querer dar a los jóvenes una formación absolutamente inadecuada al mundo en el que se encontrarán para vivir y trabajar. Es claro que el esfuerzo pedagógico debe tener en la mira no tanto a los jóvenes del presente como a los adultos del futuro. "La juventud es una religión en la cual siempre hay que terminar por convertirse", escribía André Malraux. Más bien, quisiéramos adivinar qué sucederá cuando estos jóvenes, después de haberse convertido, lleguen a ser hombres maduros.

Hoy, ¿de qué tipo es el material humano sobre el cual trabaja la escuela, teniendo la tarea -o la

ilusión- de plasmarlo? No tengo la intención de renovar aquí la encendida, pero fastidiosa polémica sobre los efectos benéficos o nocivos de la televisión. Me basta afirmar que una infancia formada por los cartones animados japoneses y por spots publicitarios, es ciertamente diversa de aquella que ayer transcurría jugando en los prados, por la calle. No es de maravillarse si las nuevas generaciones demuestran menos interés por el ambiente natural -que sustancialmente no conocen- y en cambio tienen gran curiosidad por el ambiente artificial de las videoimágenes y de las computadoras. Además, no es sorprendente que la infancia y la adolescencia de hoy sean más conformistas que aquellas de tiempo atrás y que muchos jóvenes -de todo el mundo- nos parezcan hechos con el mismo sello. Con esto bien entendido, no trato de insinuar que sean peores; probablemente un juicio de valor no tendrá sentido. Se trata sólo de reconocer una situación de hecho y de tenerla en cuenta.

Pero vayamos a la escuela, a sus métodos, a sus contenidos. Cada año estamos obligados a reconocer en ella el envejecimiento progresivo, el escurrimiento con respecto a la cultura de la sociedad moderna. Algunos creen ingenuamente que para ser modernos se debe renunciar a los planteamientos humanísticos (aboliendo, si es el caso, algunas materias tradicionales como latín, griego, filosofía, historia antigua), para dejar lugar a las ciencias (quizás contadas en modo simplista y divertido).

Otros, por fortuna, comienzan a darse cuenta -hasta en América- de lo grotesco de esta visión y del decaimiento cultural que conlleva. Lo que se debe hacer, según yo, es diverso: se debe tender a integrar

sólidamente las ciencias en el corazón de una antigua e irrenunciable tradición humanística. No es casualidad que de esa tradición surgió la ciencia moderna.

Más bien, se subraya que en el mundo de la investigación científica y tecnológica se está delineando una neta tendencia, de la cual la escuela con dificultad llega a ser consciente. Se trata de la "transdisciplinariedad".

Por largo tiempo se consideró que la división medieval del saber en las artes del "trivium" y del "quadrivium" tuviese un significado esencial y que fuese oportuno separar también el saber científico moderno en disciplinas bien diferenciadas como Matemáticas, Física, Química, Biología y así sucesivamente. Ciertamente ésta no era la visión de los grandes fundadores como Galileo; no obstante se pensó -con razón- que la división era inevitable y se procedió a una especialización siempre más impulsada. El triunfo de esta tendencia ha sido celebrado con la orgía de materias y submaterias diversas, inventadas recientemente en la universidad para dar un lugar a todos los profesores que no lo tienen.

Hace algún decenio se cayó en la cuenta de que algunos de los campos más fecundos de investigación estaban en la tierra de nadie, colocados al centro entre dos o más disciplinas. Entonces se puso de moda la interdisciplinariedad; pero ésta no fue concebida en el modo más provechoso. Para poner un ejemplo: alguien pensaba que poniendo juntos a un físico y a un biólogo podría tener lugar una importante reacción y nacer la

* De Giuliano Toraldo de Francia. Tomado del diario italiano *La Repubblica*, 3 de noviembre de 1987. Traducido por: Irma Pía González Luna.

biofísica. En cambio casi siempre esta yuxtaposición permanecía estéril. Las cosas van decididamente mejor cuando un biólogo de valor logra conocer la física y la química de modo suficiente para valerse de ellas y viceversa. Así nace la idea de la transdisciplinariedad, que no significa simple estrechada de mano a través de las barreras disciplina-rias, más bien se trata del abatimiento de estas últimas.

Pocos se dan cuenta que no ha sido la escuela -enrollada en sus tradicionales materias- la primera en advertir este cambio; no ha sido tampoco la universidad; ha sido la industria. Recientemente se tuvo una prueba con el seminario sobre "Transdisciplinariedad en las ciencias y sus reflejos en la organización de la investigación y de los

currícula formativos", en el Instituto Donegani de Novara. El Instituto pertenece a la Montedison y está dedicado a la investigación en la ciencia aplicada y en las tecnologías de vanguardia. Por dos días los investigadores del Instituto expusieron sus trabajos -desde la síntesis de los polímeros a la biotecnología, de los materiales cerámicos a los cristales líquidos, etc.- y discutieron con un denso grupo de estudiosos italianos y extranjeros, que comprendía matemáticos, lógicos, informáticos, físicos, químicos, biólogos, economistas, filósofos. No se tenía, de ningún modo, la impresión de una forzada; esa es la vía verdaderamente moderna de afrontar el desarrollo tecnológico. Hacia allá se preparan las nuevas comisiones de investigadores.

Las consecuencias que se derivan para la orientación de la escuela y de la universidad deberían ser evidentes: superación de las secciones estancadas entre las materias tradicionales, formación más prolongada de los enseñantes, integración entre las disciplinas llamadas científicas y las llamadas humanísticas. Ciertamente, es mucho más fácil decirlo que hacerlo. Se me preguntará: ¿el enseñante debe saberlo todo? No, no se puede pretender esta locura, y no sería ni siquiera útil. Se trata, sobre todo, de un nuevo planteamiento, de un punto de vista más alto. El suscrito ha repetido a los estudiantes: deben especializarse, no lo pueden evitar, pero miren más allá, de modo que su especialización sea un punto de partida, no un punto de llegada.

